Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8470573
Centre d'intérêt: 540

Eléments de politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages / travail réalisé par André Dufault, Jean-Claude Fortin, Pierre Fournier, Richard L'Abbé, Jean-Denis Rémillard, Auguste Servant ; [pour la] Commission des directeurs d'études, Association des institutions d'enseignement secondaire. -- Montréal : A.I.E.S., 1983.
34 f. ; 28 cm. -- (Organisation pédagogique / Association des institutions d'enseignement secondaire ; 10)

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Rendement scolaire *Mesure *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Politique d'évaluation

L'évaluation des apprentissages relève au Québec d'une responsabilité partagée entre le ministère de l'Education, l'école et l'enseignant. Dans cette perspective, le document propose à l'école de définir ses orientations dans le domaine de la mesure et de l'évaluation. En élaborant une politique qui lui soit propre, elle pourra donner plus de cohérence à l'ensemble des activités d'évaluation qui ont cours dans l'école, concrétiser davantage certains aspects de son projet éducatif et répondre ainsi plus adéquatement aux besoins du milieu qu'elle dessert.

Le document propose donc une politique type que puisse appliquer l'école dans le domaine de l'évaluation des apprentissages. A cette fin, il énonce les valeurs et les fondements, les buts ainsi que les principes directeurs de cette politique; il définit les concepts de base en mesure et évaluation dans le but de faciliter la compréhension de cette politique par les usagers; il fournit certaines orientations générales et particulières dans le but d'opérationnaliser les éléments de cette politique et il détermine les rôles des divers agents impliqués.

L'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages implique les étapes suivantes: 1. une analyse de la situation qui tienne compte du milieu social, de l'organisation et du contexte général du Québec; 2. un inventaire des lignes de conduite possibles et un choix parmi celles-ci; 3. sa rédaction, accompagnée d'un plan d'action et d'un échéancier; 4. la consultation auprès des personnes impliquées; 5. une évaluation et une révision périodique; 6. un suivi pour fournir, au besoin, les mesures de soutien appropriées.

Type de document: d

EDUQ 8470573

No 10

COLLECTION

ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

ÉLÉMENTS DE POLITIQUE INSTITUTIONNELLE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Travail réalisé par : André Dufault
Jean—Claude Fortin
Pierre Fournier
Richard L'Abbé
Jean—Denis Rémillard
Auguste Servant

COMMISSION DES DIRECTEURS D'ÉTUDES

AVRIL 1983

AIES Association des institutions d'enseignement secondaire
1940, boulevard Henri-Bourassa est, Montréal (Québec) H2B 1S2 – Tél.: 381-8891

EDUQ 8470573

No 10

COLLECTION

ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

ÉLÉMENTS DE POLITIQUE INSTITUTIONNELLE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Travail réalisé par : André Dufault
Jean—Claude Fortin
Pierre Fournier
Richard L'Abbé
Jean—Denis Rémillard
Auguste Servant

COMMISSION DES DIRECTEURS D'ÉTUDES

AVRIL 1983

AIES Association des institutions d'enseignement secondaire
1940, boulevard Henri-Bourassa est, Montréal (Québec) H2B 1S2 — Tél.: 381-8891

PRESENTATION

Lors de la publication de la "Politique générale d'évaluation pédagogique", à l'automne 1981, la Direction générale du développement pédagogique rappelait aux administrateurs scolaires qu'une des premières responsabilités de l'école en matière d'évaluation des apprentissages "est sûrement de se donner une politique (institutionnelle) d'évaluation pédagogique" (p. 11).

Dès l'année suivante, le Comité du programme de la Commission des directeurs d'études vous proposait, à titre indicatif, certains jalons susceptibles d'aider une école dans l'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation pédagogique (collection Organisation pédagogique, No 3, pp. 8 à 14) ainsi que des principes relatifs à l'utilisation de l'évaluation sommative (collection Organisation pédagogique, No 6).

Ce dixième numéro de la collection Organisation pédagogique apporte un certain nombre d'éléments de réponse aux multiples questions contenues dans les deux documents précités. Il ne contient cependant pas toutes les réponses et celles qu'ils proposent ne conviendront sans doute pas à toutes les écoles. Il s'agit donc d'une première approche; elle est forcément à parfaire et assurément à adapter.

Nous tenons finalement à remercier les membres du comité de travail :

M. André Dufault	: Ecole du Séminaire, Saint-Hyacinthe
M. Pierre Fournier	: Collège Charles-Lemoyne, Longueuil
M. Richard L'Abbé	: Collège Ville-Marie, Montréal
M. Jean-Denis Rémillard	: Collège Saint-Bernard, Drummondville
M. Auguste Servant	: Collège Saint-Charles-Garnier, Québec

Leur effort s'est avéré très précieux et toujours soucieux de répondre à l'objectif de cette collection : l'appropriation pour l'excellence.

Jean-Claude Fortin

*

JCF/yr

TABLE DES MATIERES

		PAGE
	Présentation	1
1.	Introduction	3
2.	Valeurs et fondements de la politique	4
3.	Buts de la politique	5
4.	Principes directeurs de la politique	6
5.	Concepts de base en mesure et évaluation	7
6.	Principales orientations et partage des responsabilités	16
	6.1 concernant l'évaluation des apprentissages	16
	6.1.1 évaluation formative	16
	6.1.2 évaluation sommative	17
	6.1.3 bulletin scolaire	18
	6.1.4 plan d'évaluation	19
	6.2 concernant la sanction des études	20
	6.2.1 normes de sanction et de promotion	20
	6.2.2 modalités d'expression des résultats	21
7.	Conclusion : étapes d'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages	22
	ANNEXE 1	23
	ANNEXE 2	34

*

1. INTRODUCTION

Depuis bientôt dix ans, le MEQ a accordé une importance grandissante à l'évaluation des apprentissages, parent pauvre de la réforme scolaire. Tour à tour, le "Livre Vert" sur l'enseignement primaire et secondaire (1977), "L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action" (1979), le "Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire" (1981), la "Politique générale d'évaluation pédagogique" (1981) et, tout récemment (janvier 1983), le document de réflexion "60% de quoi?" ont établi que :

- l'évaluation doit faire partie intégrante du processus d'apprentissage de l'élève;
- l'évaluation des apprentissages relève d'une responsabilité partagée entre le MEQ (politique générale), l'école (politique institutionnelle) et l'enseignant (plan d'évaluation) (1).

C'est dans cette perspective de responsabilités partagées que la direction des services éducatifs de l'école "..." a pris l'initiative de définir ses orientations dans le domaine de la mesure et de l'évaluation. En élaborant cette politique, elle compte donner plus de cohérence à l'ensemble des activités d'évaluation qui ont cours dans l'école, concrétiser davantage certains aspects de son projet éducatif et répondre ainsi plus adéquatement aux besoins du milieu qu'elle dessert.

Le présent document vise donc à faire connaître la politique de l'école "..." dans le domaine de l'évaluation des apprentissages. Il énonce les valeurs et les fondements, les buts ainsi que les principes directeurs de cette politique; il définit les concepts de base en évaluation dans le but de rendre univoque la compréhension de cette politique par les usagers; il fournit certaines orientations générales et particulières dans le but d'opérationnaliser les éléments de cette politique et détermine les rôles des divers agents impliqués.

---

(1) Voir Collection organisation pédagogique, No 3, p. 2

2. VALEURS ET FONDEMENTS DE LA POLITIQUE

Cette politique institutionnelle s'approprie les mêmes valeurs et les mêmes fondements que ceux énoncés dans la politique générale d'évaluation du MEQ.

2.1 Valeurs

a) Justice : L'évaluation étant un jugement, il importe de recourir à des renseignements pertinents, à la fois précis et nuancés, aussi conformes que possible à la réalité de manière à rendre justice à l'élève.

b) Egalité : L'égalité d'accès à une éducation de qualité exige une évaluation rigoureuse des élèves afin d'identifier les différences individuelles et de pouvoir apporter les correctifs ou les enrichissements qui s'imposent.

2.2 Fondements

a) Le droit de l'enfant à l'éducation : Appelée à servir les droits de l'enfant, l'école exerce sa fonction éducative par la pratique d'une évaluation qui est centrée sur l'enfant en ayant pour but d'améliorer son apprentissage et de favoriser ainsi son développement général.

b) Le droit des parents à l'information : Les parents, en tant que premiers responsables de l'éducation, ont le droit d'être informés sur le succès ou les échecs de leur enfant dans le domaine de l'apprentissage.

3. BUTS DE LA POLITIQUE

- Permettre à l'école d'exercer d'une façon cohérente et efficace la responsabilité qui lui est dévolue en matière d'évaluation pédagogique.

- Déterminer les rôles respectifs des divers agents d'éducation qui ont à intervenir dans le processus d'évaluation de l'apprentissage de l'élève.

- Faire connaître clairement à l'élève et à ses parents les intentions de l'école quant à l'orientation générale, l'esprit et les règles devant guider l'évaluation de l'apprentissage des élèves.

- Développer, chez les agents d'éducation, une attitude favorisant l'intégration de l'évaluation au processus d'apprentissage.

- Favoriser la concertation des divers agents d'éducation dans l'élaboration de leurs plans d'action en évaluation pédagogique.

- Améliorer les décisions relatives à l'apprentissage et au développement général de l'élève.

- Informer les parents sur les progrès de leurs enfants.

- Fournir à l'élève des renseignements exigés par d'autres instances (autres niveaux d'enseignement, employeurs, etc).

- Permettre aux responsables de juger de la qualité de l'apprentissage.

- ...

4. PRINCIPES DIRECTEURS DE LA POLITIQUE

- L'évaluation pédagogique doit être caractérisée par une grande rigueur intellectuelle pour assurer le respect de deux valeurs qui lui sont sous-jacentes : justice et égalité à l'endroit de l'élève.

- L'évaluation doit être faite en fonction du développement de l'élève, lequel est l'aboutissement des apprentissages d'ordre cognitif, psycho-moteur et socio-affectif.

- L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et de l'acte d'enseigner; elle n'a de valeur qu'en autant :

  a) qu'elle contribue à développer chez l'élève l'habitude de l'auto-évaluation (apprendre à être) et à créer un climat propice à l'auto-détermination (réalisation de soi);

  b) qu'elle permet de prendre les décisions les plus éclairées et les plus justes possible en regard du cheminement de l'élève.

- L'école reconnaît la place primordiale occupée par les enseignants dans l'évaluation pédagogique.

- L'école favorise le recours à l'évaluation formative avec une interprétation critériée des résultats.

- C'est la nature même du programme d'études et la répartition de son contenu qui doivent dicter les moments de l'évaluation sommative dont l'interprétation des résultats sera mixte (critériée et normative).

- L'évaluation est d'autant plus précise qu'elle est continue et basée sur des mesures variées et répétées.

5. CONCEPTS DE BASE EN MESURE ET EVALUATION (1)

Dans le domaine de l'évaluation des apprentissages, l'utilisation de concepts tels que : mesure, évaluation (formative, sommative, diagnostique) à interprétation critériée ou normative, n'est pas sans créer certains problèmes de compréhension. Il nous apparaît donc fondamental de préciser le sens de ces concepts afin d'en favoriser une compréhension claire et univoque.

5.1 MESURE

> Dans le domaine de l'éducation, mesurer c'est une opération qui consiste à recueillir à l'aide des meilleurs instruments possibles, les renseignements les plus exacts possibles, en vue d'évaluer correctement une performance, un rendement, une habileté, etc.

Cette opération serait relativement simple si on possédait pour chaque opération de mesure, une unité de base uniforme et reconnue, comme le mètre, le centimètre, etc... Or, en éducation, l'unité de mesure est à toute fin pratique inexistante. En effet, un point ou une note n'est pas une unité de mesure uniforme.

Les difficultés rencontrées pour déterminer des unités de mesure en éducation s'expliquent par le fait que toute mesure est indirecte et relative.

Indirecte : parce qu'on ne mesure par l'objet lui-même mais la manifestation extérieure. En effet, par un examen ou un test, on ne mesure pas l'élève lui-même mais seulement les performances, les comportements qu'il manifeste.

Relative : d'abord parce que la mesure est indirecte et ensuite parce que l'on ne peut tenir compte de toutes les possibilités de l'élève. En effet, même si un élève obtient la note de 100% ou 0% à une épreuve de rendement scolaire, ceci ne signifie pas qu'il connaît tout dans le domaine évalué, ni qu'il ait une absence totale de connaissances dans ce domaine.

---

(1) Source : Commission scolaire Taillon, Politique d'évaluation pédagogique, mai 1980, pp. 5 à 12.

Tout ceci nous amène donc à conclure que pour effectuer une mesure valable, il faut utiliser des instruments qui fournissent des résultats descriptifs les plus précis et les plus objectifs possibles.

5.2 EVALUATION

> C'est une opération qui consiste à analyser et à interpréter des renseignements ou des indices provenant de la mesure en vue de prendre les meilleures décisions possibles.

Cette définition nous permet de constater que l'évaluation s'appuie sur la mesure et que les jugements qui en découlent sont en fonction de celle-ci.

L'évaluation n'est pas une fin en elle-même mais sert à prendre les meilleures décisions.

Or, en éducation, dépendant du niveau de responsabilité, des décisions d'ordre pédagogique ou administratif doivent être prises, par exemple, en regard :

- du choix d'activités les plus appropriées aux élèves;
- de la modification des activités d'apprentissage pour mieux répondre aux besoins des élèves;
- d'activités pédagogiques correctives à générer;
- du cheminement de l'élève selon ses intérêts et ses capacités;
- de la promotion des élèves;
- de la mise en place d'un type d'organisation scolaire favorisant le plus adéquatement l'apprentissage des élèves;
- du choix de méthodes d'enseignement utilisées par les organismes pour réaliser les objectifs fixés.

C'est en fonction des décisions à prendre que l'on choisit le type d'évaluation qui convient.

5.3 TYPES D'EVALUATION

Si l'on considère l'ensemble des évaluations auxquelles un étudiant peut être soumis au cours de sa scolarité, il faut distinguer trois types d'évaluation :

- l'évaluation formative;
- l'évaluation sommative;
- l'évaluation diagnostique.

5.3.1 L'EVALUATION FORMATIVE

Définition : Consiste à recueillir à plusieurs occasions pendant le déroulement des activités d'apprentissage, des informations utiles pour vérifier périodiquement la qualité de l'apprentissage des élèves.

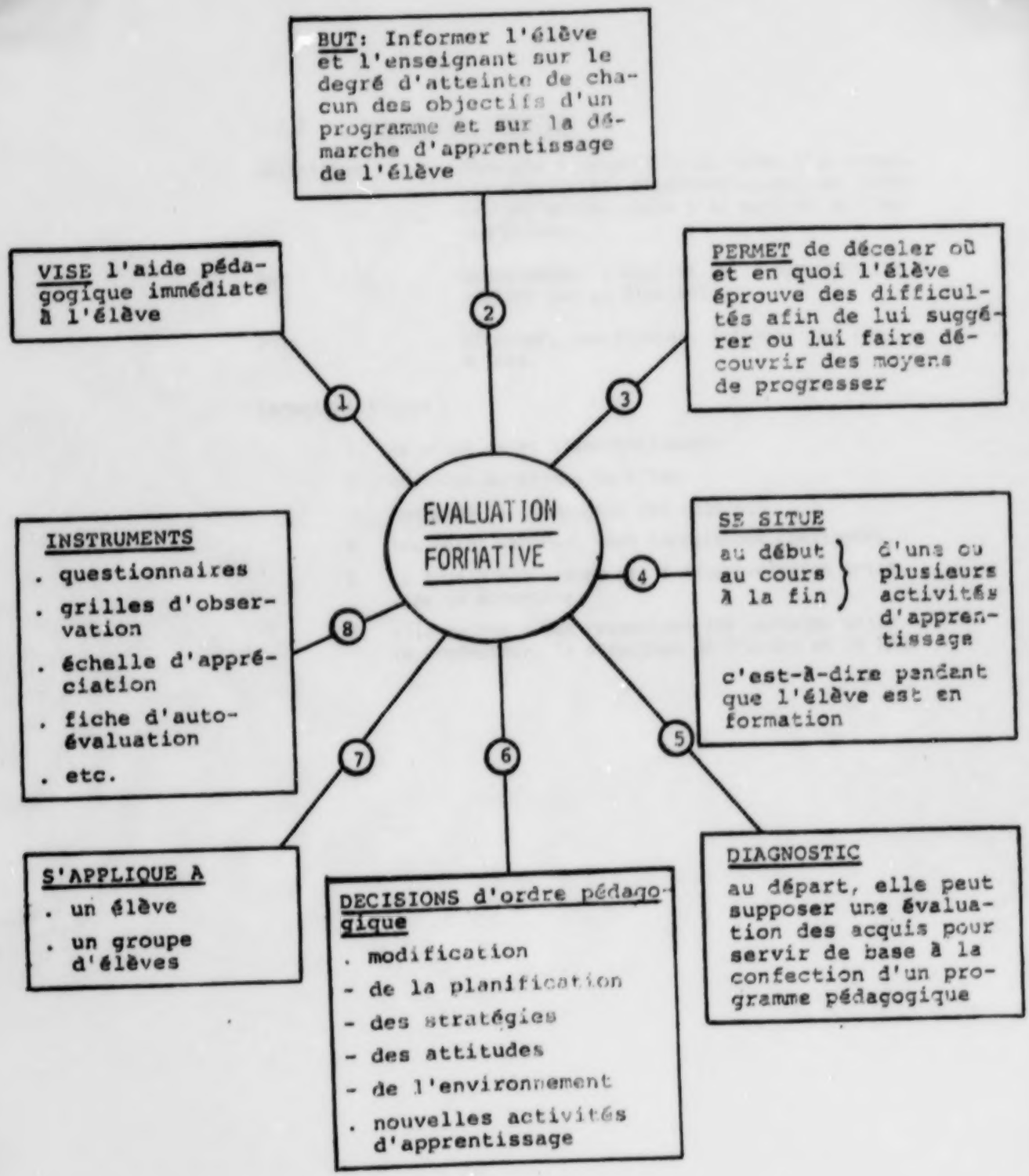
But : Décider si l'élève doit reprendre son apprentissage pour combler ses lacunes ou s'il peut continuer son cheminement.

Rôle : Vérifier, corriger, renforcer, prescrire.

Caractéristiques :

1. se situe au cours des activités d'apprentissage;
2. détecte les difficultés pour les aplanir;
3. permet une rétroaction intégrée à l'apprentissage;
4. permet de corriger ou de renforcer les apprentissages;
5. elle présente un caractère temporaire et les décisions qui y sont associées la suivent de façon immédiate;
6. quand la vérification de l'atteinte ou de la non-atteinte de l'objectif est effectuée, la note n'est pas consignée;
7. ce type d'évaluation est à interprétation critériée;
8. elle est la responsabilité exclusive du professeur.

De l'évaluation formative se dégage une dimension diagnostique. Toutefois, il faut bien comprendre que le diagnostic dont il est question ici, concerne les difficultés temporaires d'apprentissage que tout étudiant normal rencontre au cours de son apprentissage



Source : Commission scolaire régionale Provencher, Politique en évaluation pédagogique, annexe I, p. 2.

5.3.2 L'EVALUATION SOMMATIVE

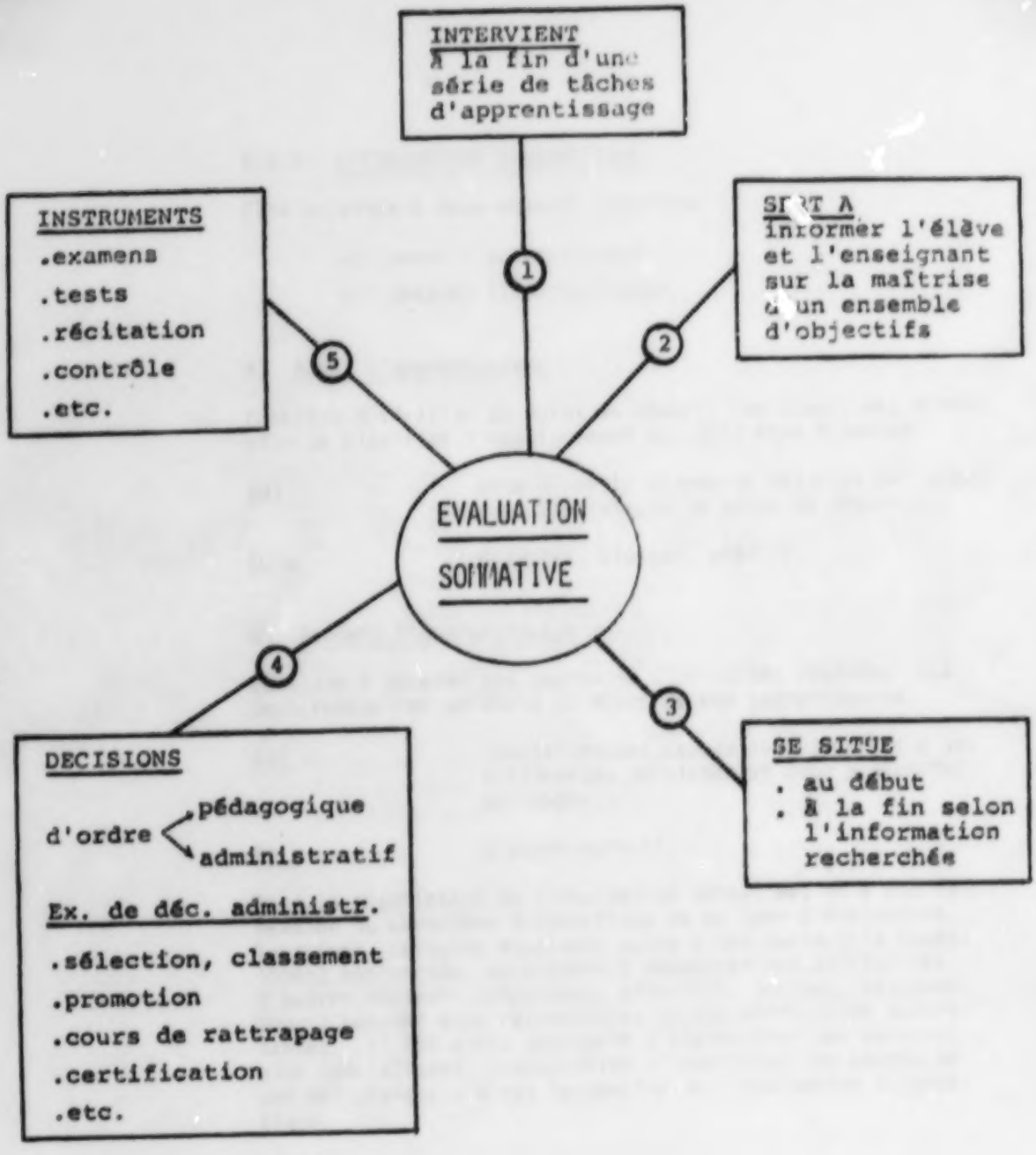
Définition : Consiste à recueillir au terme d'un ensemble d'activités d'apprentissage, des informations utiles quant à la qualité de l'apprentissage.

But : Sanctionner la qualité de l'apprentissage réalisé par un étudiant.

Rôle : Attester, sanctionner, informer sur les acquis.

Caractéristiques :

1. se situe après l'apprentissage;
2. se situe au niveau du bilan;
3. concerne la permanence des acquis;
4. les notes obtenues sont normalement consignées;
5. ce type d'évaluation est à interprétation critériée ou normative;
6. elle relève d'une responsabilité partagée entre le professeur, la direction de l'école et le MEQ.



Source : Commission scolaire régionale Provencher, Politique en évaluation pédagogique, annexe I, p. 3

5.3.3 L'EVALUATION DIAGNOSTIQUE

Elle si situe à deux moments distincts :

a) avant l'apprentissage
b) pendant l'apprentissage

A) Avant l'apprentissage :

Consiste à vérifier au point de départ, les acquis des élèves afin de planifier l'enseignement qui doit être dispensé.

But : Déterminer le niveau de maîtrise des acquis pour bien situer le point de départ.

Rôle : Orienter, classer, prédire.

B) Pendant l'apprentissage :

Consiste à déceler les causes de difficultés répétées que peut rencontrer un élève au cours de son apprentissage.

But : Identifier les causes sous-jacentes à des difficultés persistantes pour y apporter un remède.

Rôle : D'ordre curatif.

Dans la description de l'évaluation formative, il a été fait mention du caractère diagnostique de ce type d'évaluation. Toutefois, certains étudiants suite à des correctifs supposément appropriés, persistent à démontrer des difficultés. D'autres facteurs (physiques, affectifs, sociaux, psychomoteurs) peuvent être responsables de ces difficultés persistantes. Il est alors approprié d'administrer des épreuves plus spécialisées, susceptibles d'identifier les causes de ces déficiences : c'est le domaine de l'évaluation diagnostique.

5.4 INTERPRETATION DES RESULTATS

Le problème majeur découlant de l'utilisation des données recueillies par la mesure est celui de leur interprétation, c'est-à-dire la détermination de leur signification.

Dans le domaine de l'évaluation des apprentissages, il existe deux méthodes pour interpréter les résultats de la mesure. Il est possible de considérer ces résultats par rapport à des objectifs précis et comparer ainsi la performance de l'élève à un critère donné, c'est l'interprétation critériée. Il est aussi possible d'évaluer ces résultats par rapport à une norme ou aux résultats des autres élèves, c'est l'interprétation normative.

Il s'agit là de notions qui répondent à des besoins complémentaires et non de concepts qui sont en opposition.

5.4.1 INTERPRETATION CRITERIEE

Permet de comparer la performance d'un individu en fonction d'un critère donné ou d'un seuil de performance fixé à l'avance.

Dans ce cas, un objectif est fixé, un seuil ou critère de performance est établi pour déterminer ce qui constituera l'atteinte de l'objectif. On compare alors la performance de l'élève au critère établi.

Le but visé n'est donc pas de comparer les résultats des élèves les uns aux autres, mais de savoir si tel ou tel objectif ou habileté est atteint et permet de connaître le degré de compétence d'un élève dans un domaine donné.

Cela permet aussi d'identifier plus efficacement les points déficients dans l'apprentissage réalisé par un élève et faciliter l'enseignement correctif.

Cette forme d'interprétation répond davantage aux préoccupations de l'enseignant dans sa pratique pédagogique. Toutefois, il est aussi nécessaire aux autres instances pour vérifier la qualité des apprentissages.

5.4.2 INTERPRETATION NORMATIVE

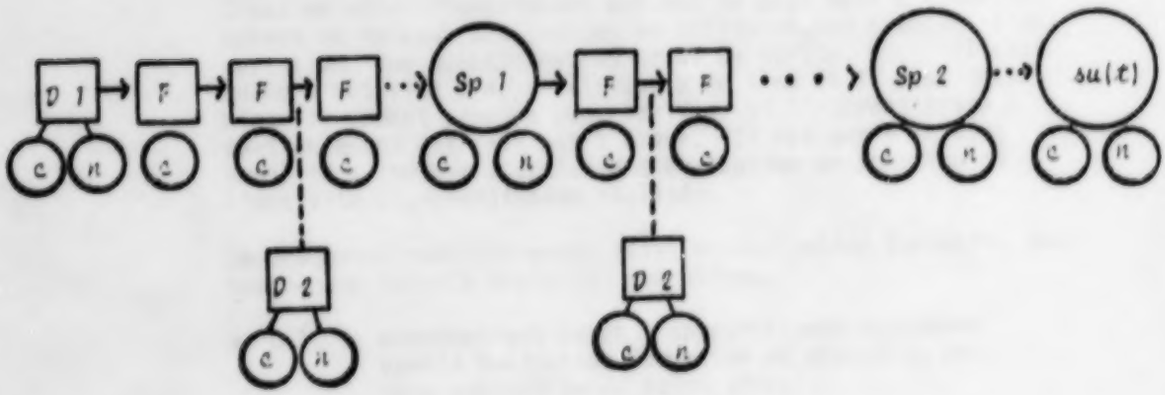
Elle permet de comparer la performance d'un individu avec celle des autres individus de son groupe à une même épreuve. Dans le cadre d'une interprétation normative on se préoccupe surtout de recueillir des résultats qui reflètent le mieux possible la position relative occupée par chaque étudiant dans son groupe. C'est pourquoi, la note initiale obtenue par chaque étudiant, est convertie en centile, en rang stanine, en rang cinquième.

Cette forme d'interprétation répond davantage aux préoccupations du ministère de l'Education et des directions d'écoles.

Toutefois, les enseignants auraient avantage à ne pas se limiter à une interprétation de type critériée car l'interprétation normative apporte des informations supplémentaires pour aider à prendre des décisions plus justes.

5.5 MODELE D'EVALUATION CONTINUE

Après avoir décrit en détail, les divers éléments constitutifs d'un système d'évaluation, voici comment ces éléments s'intègrent dans un tout cohérent et articulé. Le modèle ci-dessous servira de base à nos pratiques évaluatives.



LEGENDE :

D 1	Evaluation diagnostique (avant l'apprentissage)
D 2	Evaluation diagnostique (durant l'apprentissage)
F	Evaluation formative
Sp	Evaluation sommative ponctuelle
su	Evaluation sommative uniforme (totale)
n	Interprétation normative
c	Interprétation critériée

6. PRINCIPALES ORIENTATIONS ET PARTAGE DES RESPONSABILITES

6.1 CONCERNANT L'EVALUATION DES APPRENTISSAGES

6.1.1 Evaluation formative

Afin de permettre à l'élève de progresser dans ses apprentissages et au professeur de juger de l'efficacité de ses propres stratégies d'enseignement, l'école "..." favorise une démarche d'évaluation formative caractérisée par son intégration au processus d'apprentissage.

En raison de la nature de son travail et de la relation directe et continue qu'il a avec l'élève, c'est l'enseignant qui assume la responsabilité première en évaluation formative. C'est en effet l'enseignant qui est le plus apte à fixer le moment de relever des indices en utilisant, par exemple, l'observation des questionnaires oraux ou écrits, etc. Il sait quand l'activité d'apprentissage a eu lieu et il peut déterminer le moment propice pour vérifier si l'apprentissage a véritablement été fait par l'élève. Il est enfin le plus habilité à choisir l'activité d'évaluation en fonction de l'activité d'apprentissage réalisée.

Le processus habituellement suivi en évaluation formative peut comprendre jusqu'à trois (3) opérations :

- D 1 : diagnostique avant l'apprentissage également appelé évaluation formative de départ ou encore évaluation au point zéro;
- F : évaluation suite aux activités d'apprentissage, évaluation qui doit être répétée aussi souvent que nécessaire;
- D 2 : diagnostique pendant l'apprentissage (si nécessaire) qui sera suivi de nouvelles activités d'apprentissage et d'une nouvelle évaluation (F) suite à ces activités.

L'école rappelle à ses enseignants que ce type d'évaluation

- porte habituellement sur les objectifs intermédiaires;
- est à interprétation critériée;
- ne donne JAMAIS lieu à la consignation de notes;
- permet de tracer le cheminement (profil de progrès) de l'élève.

6.1.2 Evaluation sommative

En évaluation sommative, l'enseignant partage sa responsabilité avec la direction de l'école en participant :

- à l'élaboration et à l'application du plan d'évaluation;
- à l'élaboration, l'administration et la correction d'instruments de mesure ainsi qu'à l'analyse des résultats.

Le processus habituellement suivi en évaluation sommative comprend deux (2) opérations :

- Sp : évaluation sommative ponctuelle (ou d'étape) qui a pour but de vérifier l'atteinte d'un ou plusieurs objectifs terminaux;

  c'est ce type d'évaluation qui est traduit par les résultats d'étape (exprimés en %) apparaissant au bulletin scolaire dans le but de renseigner les parents;

  ce type d'évaluation est fonction du découpage du programme (et non du calendrier scolaire!), doit être utilisé aussi souvent que le nécessite ce découpage et être réalisé à l'intérieur de l'horaire régulier.

- Su : évaluation sommative uniforme qui prend la forme d'un examen de synthèse des deux premières étapes, en janvier (Su), et de l'ensemble de l'année, en juin (Sut);

  cet examen est donc le même pour tous les élèves ayant suivi le même programme d'études;

  certains examens uniformes pourront être édictés par la direction des services pédagogiques et préparés par des personnes-ressources;

  les examens de synthèse sont de type mixte : objectif et traditionnel.

  Références : - L'examen écrit. Catégories et types de questions. Publié par le Service pédagogique, Université de Montréal.
  Auteur : Claire Felx.

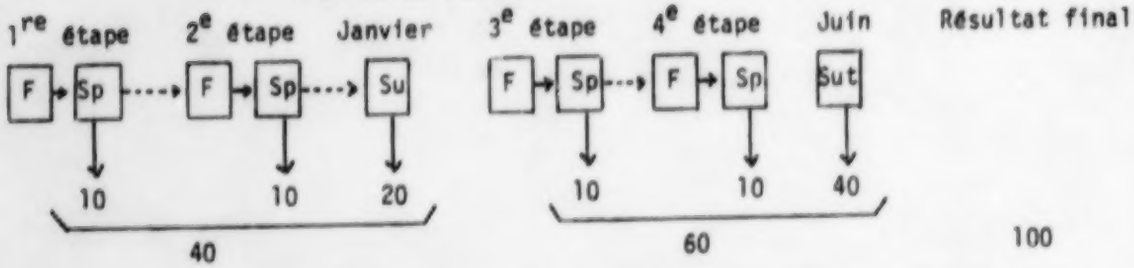
- Les questions à choix multiples.
  Guide pratique pour la rédaction,
  l'analyse et la correction.
  Publié par le Service pédagogique,
  Université de Montréal.
  Auteurs: Huguette Bernard et
  France Lafontaine.

Bien que le MEQ préconise une approche critériée en évaluation sommative, l'école fournira un résultat d'évaluation qui sera interprété selon une approche mixte en utilisant les résultats de l'évaluation formative et les rangs cinquième.

Le type de décision à prendre suite à l'évaluation sommative concerne :

- la maîtrise du programme;
- l'obtention de crédits;
- le classement;
- la mise en oeuvre de mesures d'appui appropriées;
- l'obtention du diplôme.

6.1.3 Bulletin scolaire



Les résultats d'étape (Sp) sont exprimés en % et nous renseignent sur le degré d'atteinte des objectifs terminaux du programme d'études. Les résultats d'étape sont toujours interprétés à la lumière des résultats de l'évaluation formative (F).

Le résultat d'évaluation sommative provenant de l'examen uniforme de synthèse de janvier (Su) doit être interprété à la lumière des résultats d'évaluation sommative ponctuelle (Sp) des deux premières étapes.

Le résultat d'évaluation sommative provenant de l'examen uniforme de synthèse de juin (Sut) doit être interprété à la lumière des résultats d'évaluation sommative ponctuelle des troisième et quatrième étape ainsi que de l'évaluation sommative uniforme de janvier.

En cas d'écart entre le résultat de mesure de l'examen uniforme de synthèse et les résultats d'étape, l'enseignant, dans son jugement, prend en compte les résultats d'évaluation sommative ponctuelle (eux-mêmes éclairés par les résultats d'évaluation formative) pour obtenir le résultat final.

C'est ainsi qu'un enseignant pourra décider d'accorder la note de passage (60%) à un élève qui aurait eu les résultats suivants :

1re étape : Sp = 70%
2e étape : Sp = 68%
Janvier : Su = 57%

On inscrira alors 60% pour l'évaluation sommative uniforme de janvier.

6.1.4 Plan d'évaluation

Le plan d'évaluation a pour but d'opérationnaliser concrètement la politique institutionnelle d'évaluation.

L'élaboration du plan d'évaluation est la responsabilité de l'enseignant qui, pour chaque cours donné, doit préciser les différentes modalités de son processus évaluatif en répondant, sur un formulaire fourni à cette fin par la direction des services pédagogiques de l'école (voir annexes I et II), aux trois questions suivantes :
- quoi évaluer?
- comment évaluer?
- quand évaluer?

Le processus d'élaboration des plans d'évaluation établi par la direction des services pédagogiques de l'école est le suivant :

a) au début de chaque étape, l'enseignant rédige son plan d'évaluation;

b) tous les plans d'évaluation d'un même degré font l'objet d'une première analyse et d'une concertation des échéances lors d'une journée de planification en début d'étape;

c) les plans d'évaluation sont ensuite soumis, pour analyse, à la direction des services pédagogiques;

d) enfin, l'enseignant informe ses élèves verbalement du contenu de son plan d'évaluation;

e) la direction de l'école se charge de communiquer aux parents des élèves qui éprouvent des difficultés les plans d'évaluation appropriés.

6.2 CONCERNANT LA SANCTION DES ETUDES

6.2.1 Normes de sanction et de promotion

Remarque : Ces normes s'adressent uniquement aux élèves inscrits dans le nouveau régime de sanction des études

Les normes de promotion de l'école "..." sont soumises au principe directeur suivant, à savoir que "pour être promu, un élève doit obtenir 60% dans toute matière inscrite à son programme d'étude".

Toutefois, malgré ce principe, certaines considérations nous obligent à inclure les critères suivants dans nos normes de promotion :

a) Un élève qui, dans une matière donnée, obtient un résultat final inférieur à 60%, mais s'y rapprochant sensiblement, verra son cas soumis au Comité de promotion qui, après évaluation de ses probabilités de réussite au degré suivant, pourra recommander que la note de passage lui soit accordée ainsi que les unités rattachés à ce cours.

b) L'élève dont le programme d'études contient 36 unités n'obtient pas sa promotion s'il cumule moins de 24 unités; d'autre part, celui dont le programme d'études contient 34 unités n'obtient pas sa promotion s'il cumule moins de 22 unités. Dans l'un et l'autre cas, le Comité de promotion pourra recommander une reprise d'année.

c) L'élève qui a connu quelque échec, tout en obtenant un minimum de 24 unités sur une possibilité de 36 (22 unités/34) sera promu aux conditions suivantes :

- il doit récupérer et obtenir la note de passage pour tout cours échoué en français, anglais, mathématiques;
- il doit récupérer tout autre cours échoué de plus de 2 unités. Si, suite à cette récupération, il n'obtient pas la note de passage, sa promotion pourra lui être accordée mais non les unités rattachées à ce cours;
- dans l'un et l'autre cas, la récupération devra être faite selon une formule jugée pertinente par le Comité de promotion;
- cependant, tout cours de 2 unités ou moins, qui a été échoué, n'est pas sujet à récupération, et conséquemment les unités y rattachées ne sont pas accordées.

6.2.2 Modalités d'expression des résultats

A la fin de chacune des étapes, au moment des examens uniformes de janvier et de juin ainsi que lors de la compilation des notes au sommaire, les résultats des élèves consignés au bulletin sont inscrits en % pour chacune des matières.

Le bulletin comporte également la moyenne du groupe en % ainsi que le rang cinquième pour chacune des matières (approche normative).

Une pondération (voir 6.1.3 p. 18) des résultats est déterminée à l'avance pour chacune des étapes ainsi que pour les examens uniformes de synthèse de janvier et juin. Au sommaire, la note cumulative en %, pour chacune des matières, doit tenir compte de cette pondération.

D'autres données relatives aux résultats se trouvent aussi consignées au bulletin. Le tableau suivant nous renseigne sur ce qu'il doit contenir.

Modalités d'expression des résultats

Données / Moment	Note de l'élève	Moyenne du groupe	Effort app.	Comportement app.	Rang/5	Périodes d'absences	Note cumulative %	*Crédits	Moyenne générale	**Pondération des résultats	
Etapes 1-2-3-4	X	X	X	X	X	X			X	X	
Examens semestriels janvier-juin	X	X			X				X	X	
Sommaire	X	X			X	X	X	X	X	X	

* Les crédits ainsi que le cumul des crédits sont inscrits au sommaire de l'année.

** Le sommaire de l'année tient compte de la pondération attribuée à chacune des 4 étapes et des deux périodes d'examens semestriels (janvier et juin).

CONCLUSION

7. ETAPES D'ELABORATION D'UNE POLITIQUE INSTITUTIONNELLE D'EVALUATION DES APPRENTISSAGES (1)

1. Une politique porte sur un ensemble d'événements ou de situations; elle nécessite donc que l'on commence par faire une analyse de la situation, analyse qui tienne compte :

   a) du milieu social, de ses valeurs, de ses normes et de ses ressources;

   b) de l'organisation, de ses droits, de ses devoirs et de ses pouvoirs;

   c) de l'analyse de situation et des politiques qui peuvent être déjà existantes dans d'autres organisations de la région ou du Québec.

2. Une politique requiert ensuite qu'on inventorie diverses lignes de conduite possibles, puis qu'on fasse un choix parmi ces lignes de conduite.

3. La politique doit ensuite être rédigée conformément à ce choix et être accompagnée d'un plan d'action et d'un échéancier.

4. La politique a ensuite avantage à être soumise à la consultation auprès des personnes impliquées, ce qui permet de voir si elle reflète bien les valeurs et les croyances du milieu en question.

5. Elle devrait également par la suite faire l'objet d'une évaluation (pour voir, par exemple, si elle reflète bien les valeurs du milieu, si elle est complète par rapport à l'ensemble des situations concernées et si elle est cohérente avec d'autres politiques connexes ou plus générales), et d'une révision périodique en fonction des changements de situations ou d'éléments qui peuvent survenir tout au cours de son implantation ou ultérieurement.

6. La politique doit enfin faire l'objet d'un suivi pour voir si les personnes concernées par son application ont besoin de mesures de soutien, si elles disposent de toute l'instrumentation existante et nécessaire à son implantation et si elles nécessitent un complément de formation ou du perfectionnement.

---

(1) Source : Direction régionale de Laval-Laurentides-Lanaudière, Texte pouvant servir de guide pour l'élaboration d'une politique locale en évaluation pédagogique, novembre 1981, pp. 5 à 7

plan d'évaluation

ECOLE SECONDAIRE

LETENDRE

TITRE DU COURS : _____

NUMERO DU COURS : _____

ANNEE SCOLAIRE : _____

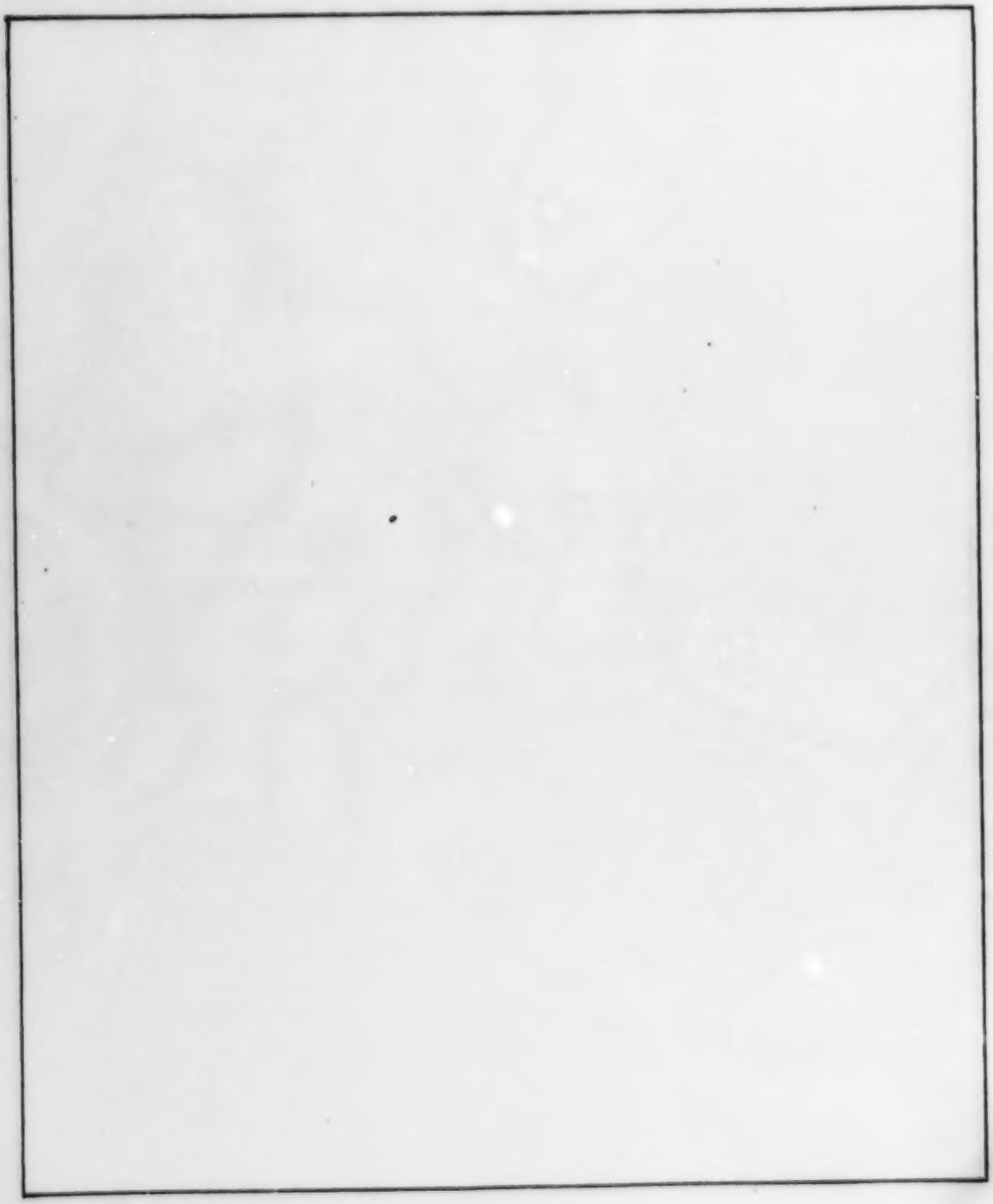
SIGNATURE DE L'ENSEIGNANT : _____

Quoi évaluer? Objectifs terminaux obligatoires

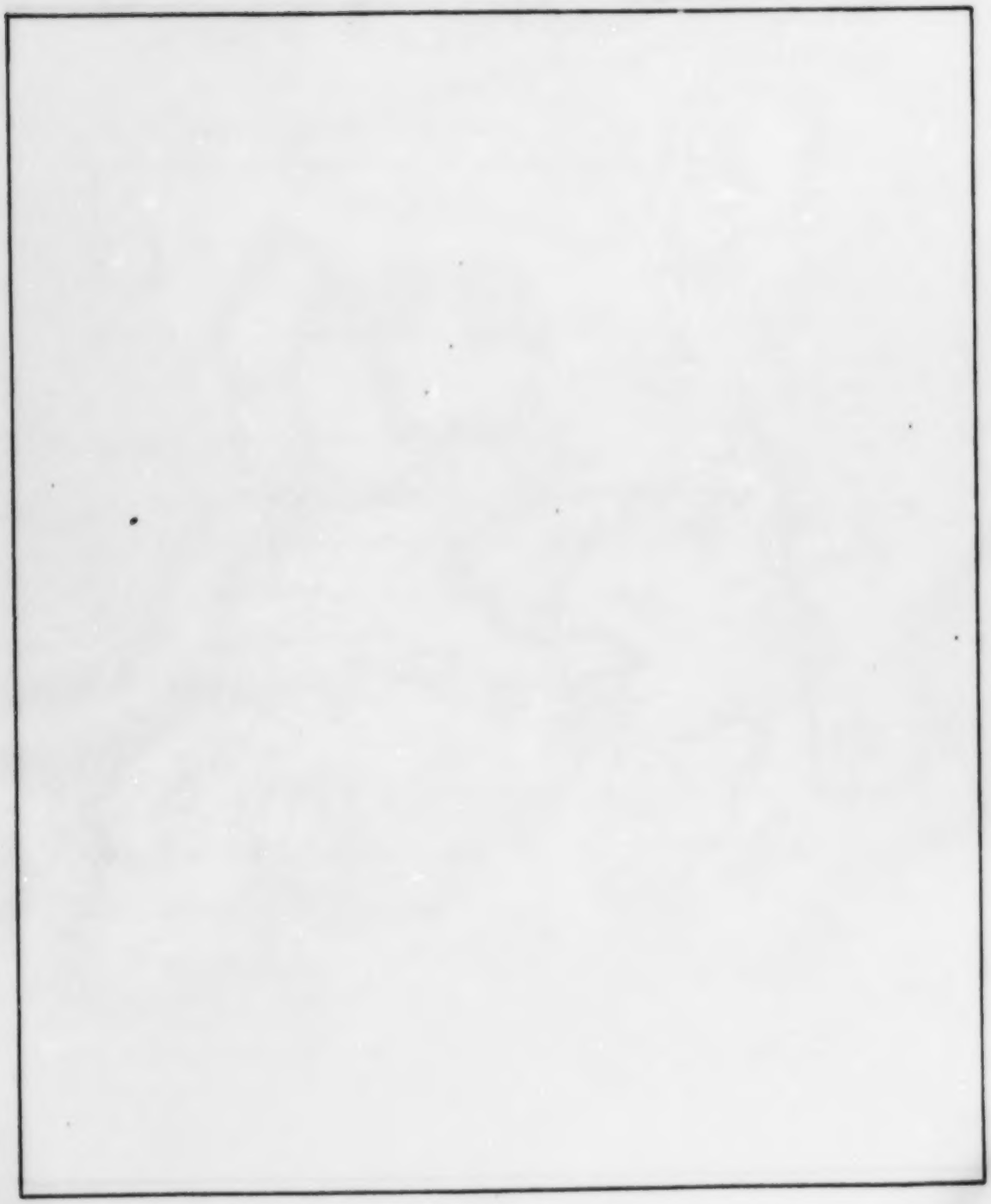
Répartition des objectifs selon les étapes

Première étape

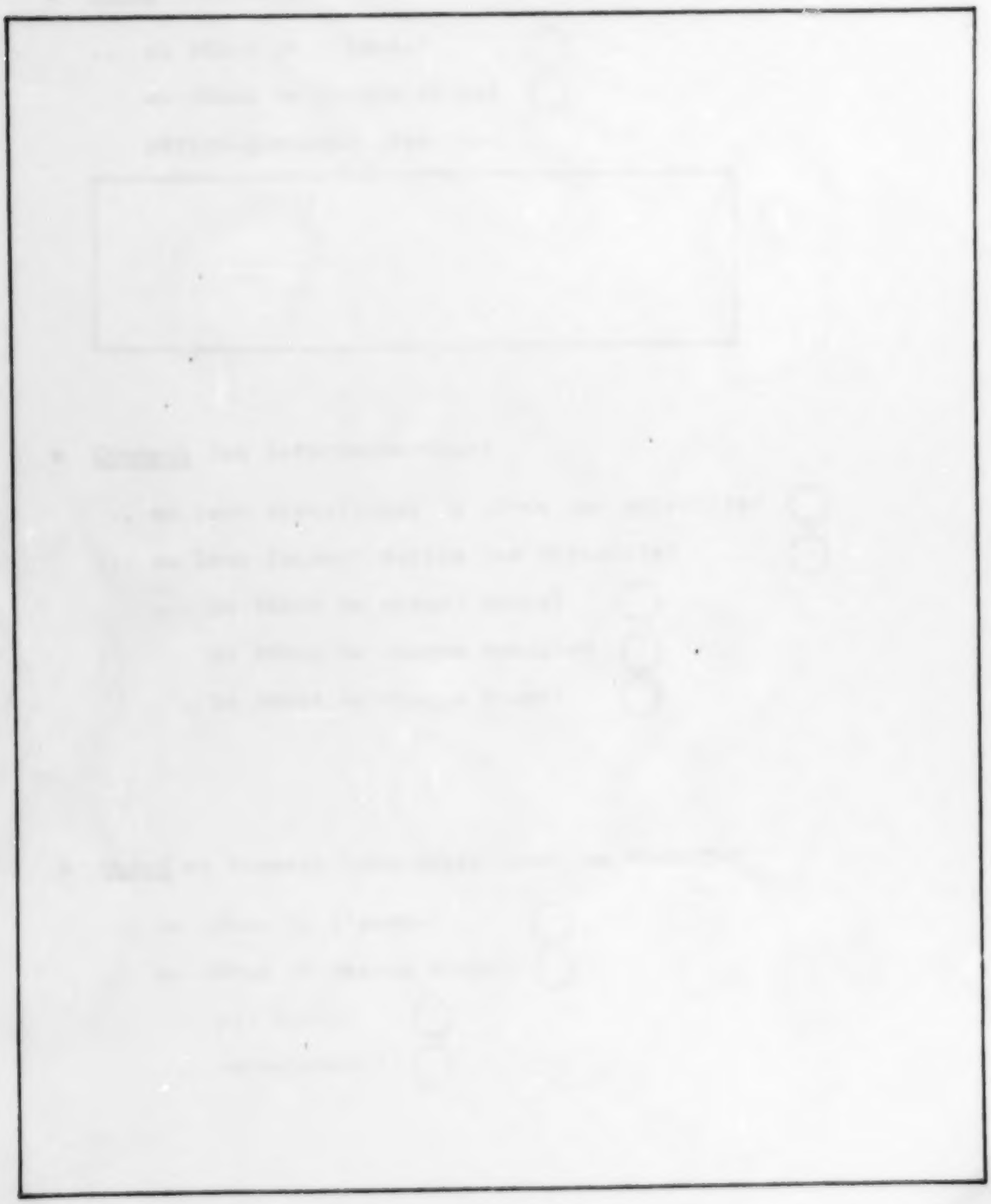
Deuxième étape



Troisième étape



Quatrième étape



Information relative aux objectifs d'apprentissage à réaliser

- Quand informerez-vous vos ELEVES?

  ... au début de l'année? ○
  ... au début de chaque étape? ○
  ... périodiquement? Précisez...

  [ ]

- Comment les informerez-vous?

  ... en leur distribuant la liste des objectifs? ○
  ... en leur faisant écrire les objectifs? ○
    ... au début de chaque cours? ○
    ... au début de chaque semaine? ○
    ... au début de chaque étape? ○

- Quand et comment informerez-vous les PARENTS?

  ... au début de l'année? ○
  ... au début de chaque étape? ○
    ... par écrit? ○
    ... verbalement? ○

Comment et quand évaluer?

Note d'étape

La note attribuée à la fin d'une étape et reflétant votre évaluation de l'apprentissage réalisé par l'élève, est composée à partir de quoi?

- d'épreuves sommatives? ○
  - ... combien par étape? ○
  - ... considérée(s) dans quelle proportion? ▭
- d'épreuves formatives? ○
  - ... considérée(s) dans quelle proportion à chaque étape? ▭
- des devoirs? ○
  - des travaux? ○
  - des exercices? ○
  - des contrôles? ○
  - autres? Précisez... ▭

  ... considérés dans quelle proportion? ▭ ▭ ▭ ▭ ▭
- de l'auto-évaluation? ○
  - ... considérée dans quelle proportion? ▭
- de quel(s) autre(s) facteur(s)? Précisez... ▭

Instruments de mesure
(évaluation sommative)

- Quel type d'examens privilégiez-vous?

  ... traditionnel? ◯

  ... objectif? ◯

  ... mixte? ◯

- Vos instruments de mesure tiennent-ils compte de l'importance des objectifs? Précisez...

- Vos examens de mesure tiennent-ils compte des divers processus mentaux exigés au cours de l'apprentissage?

  ... mémorisation? ◯

  ... compréhension? ◯

  ... application? ◯

  ... etc? ◯

- Vos instruments de mesure sont-ils uniformes

  ... pour tous vos groupes d'élèves? ◯

  ... vous arrive-t-il de recourir à un examen commun de concert avec un enseignant donnant le même cours? Dans quel but alors? Précisez...

Mesures d'appui (pour les élèves en difficulté)

- Quel <u>moyen</u> prenez-vous pour dépister les élèves qui ont besoin d'appui pédagogique?

- A quel(s) <u>type(s) d'activités</u> recourez-vous pour les aider?

- <u>Quand</u> ont lieu ces activités? *(encerclez le symbole correspondant selon la légende plus bas)*

... explications supplémentaires collectives par l'enseignant?	◯	C A D P •
... explications individuelles?	◯	C E A D P •
... explications par les pairs?	◯	C A D P •
... exercices correctifs?	◯	E •
... reprises d'examens?	◯	E A D P •

- A quelle <u>fréquence</u> ont lieu ces activités d'appui pédagogique?

... dès que le besoin s'en fait sentir? ◯

... périodiquement? Précisez...

Légende:

- (C) *durant les cours*
- (E) *durant les périodes de cours dont l'élève est exempté*
- (A) *avant les cours le matin*
- (D) *à l'heure du dîner*
- (P) *l'après-midi, après les cours*
- (•) *A un autre moment précisez...*

Mesures d'enrichissement (pour les élèves plus doués)

- Quelle clientèle est visée?

- Quels sont vos critères de sélection?

- A quel(s) type(s) d'activités recourez-vous?
  - ... lecture? ○
  - ... travail de recherche? ○
  - ... cours supplémentaires? ○

- Ces activités se font-elles:
  - ... individuellement? ○
  - ... en groupe? ○

- A quelle fréquence ont lieu ces activités?
  - ... au besoin? ○
  - ... périodiquement? Précisez...

- Quand ont-elles lieu?
  - ... durant les cours? ○
  - ... en dehors des cours? ○

- Comment évaluez-vous ces activités?

Information en regard du plan d'évaluation

- Comment informerez-vous vos élèves de votre plan d'évaluation?

  ... par écrit? ○

  ... verbalement? ○

- Quand les informerez-vous?

  ... au début de l'année? ○

  ... au début de chaque étape? ○

  ... périodiquement? Précisez...

- Comment informerez-vous les parents de vos élèves?

  ... par écrit? ○

  ... verbalement? ○

- Quand les informerez-vous?

  ... au début de l'année? ○

  ... au début de chaque étape? ○

PLAN D'EVALUATION
COLLEGE VILLE-MARIE

MATIERE : _____ ANNEE SCOLAIRE : _____

CODE : _____ PROFESSEUR : _____

CONTENU						EVALUATION							
						TYPE			MODES				
MODULE (CHAPITRE OU THEME)	%	NOMBRE DE PERIODES (CYCLE)	OBJECTIFS TERMINAUX	%	NOMBRE DE PERIODES (CYCLE)	DIAGNOSTIQUE	FORMATIF	SOMMATIF	TRAVAUX DE RECHERCHE	DEVOIRS LABORATOIRES	EXERCICES	CONTROLES	EXAMENS

ANNEXE 2